دور المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي، دراسة مسحية على موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار في مدينة الرياض

عادل أحمد محمد الشلفان

ملخـص

هدفت الدراسة إلى تعرف دور المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي لموظفي البنك السعودي للتسليف والإدخار في مدينة الرياض البالغ عددهم (220) موظفاً، وقد تم تطبيق الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وبلغ العائد من الاستبانات مكتملة وصالحة للتحليل (144) استبانة، وقد استخدم مقياس أبعاد المنظمة المتعلمة الذي أعده (Marsick & Watkins, 2003). واستخدمه (Dirani, 2007) ، واستخدم مقياس الالتزام الوظيفي الذي أعده (Mowday, Steers, and Porter, 1979) ، واستخدمه (Dirani, 2007) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يتضح من قيمة المتوسط الحسابي أنها متوسطة لمقياس المنظمة المتعلمة الكلي ولجميع محاور مقياس المنظمة المتعلمة، وهي: (فرص التعلم المستمر، وتشجيع السؤال والحوار، والتعلم الجماعي، وتأسيس أنظمة تشجع على التعلم، وعلاقة التعلم بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية)، وكان أقلها قيمة محوري أنظمة تشجع على التعلم والتمكين المنظم. وفيما يتعلق بمستوى الالتزام الوظيفي اتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لمقياس الالتزام الوظيفي كانت مرتفعة. وفيما يتعلق بعلاقة ومساهمة المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي: تبين أن قيمة معامل الارتباط لمقياس المنظمة المتعلمة ومقياس الالتزام الوظيفي كانت (3.90)، وهي علاقة إيجابية طردية متوسطة، في حين كانت علاقة محور القيادة الاستراتيجية مع مقياس الالتزام الوظيفي أعلى عند (3.99)، كما فسر محور القيادة الاستراتيجية في مقياس المنظمة المتعلمة (15.9%) من الالتزام الوظيفي. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، تم تقديم عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في الالتزام الوظيفي، والتي تتعلق بالمنظمة المتعلمة.

الكلمات الدالة: المنظمة المتعلمة، الالتزام الوظيفي، البنك السعودي للتسليف والادخار.

المقدمـة

حظي مفهوم المنظمة المتعلمة، وما يتبعها من ثقافات باهتمام واسع في أدبيات التطوير والتغيير التنظيمي منذ كتابات (Argyris & Schon, 1978)، وقد قامت مجموعة من الباحثين (Argyris, 1977; Schein, 1996; Garvin, et al, 2008) بوصف المفهوم منذ ثلاثة عقود، ووصفت المنظمة المتعلمة بأنها مرنة وقادرة على مواجهة التغييرات البيئية المتسارعة، وذلك عبر تحديد الأخطاء ومعالجتها بواسطة موظفين مؤهلين للحصول على المعرفة والاستفادة منها.

وتعد كتابات (Senge, 1990; Goh, 1998; Dibella & Nevis, 1998) الأساس لذلك، ومع بداية القرن الحادي والعشرين بدأت معظم المنظمات في القطاع الخاص في العالم الغربي باعتبار بناء المنظمة المتعلمة، هدفاً أساسياً لهم، ولقد كان لنمو وشيوع وتميز المنظمة المتعلمة بشكل واضح دور في تحقيق الاستقرار التنظيمي، خاصة في عصر العولمة، والمنافسة، والتطورات، والتحديات التي تواجهها المنظمات.

وجاء باحثون مثل (Garvin, et al, 2008: 109)، حيث أكّدوا على أن كل منظمة يجب أن تكون منظمة متعلمة؛ لتضيف إلى نفسها مزايا تساعدها على مواجهة

تاريخ استلام البحث 2011/5/4 وتاريخ قبوله 2011/12/11.

المنافسات والتحديات، مما يكون له أثر كبير على مفاهيم إدارية مثل، الالتزام الوظيفي والرضا الوظيفي والأداء.

ويبدو أن تطوير مفهوم المنظمة المتعلمة له انعكاسات إيجابية على تطوير أداء الموارد البشرية. وتحتاج العلاقة المتوقعة بين المنظمة المتعلمة، والالتزام الوظيفي إلى دراسات وأبحاث مستقبلية، نظراً إلى تباين نتائج الدراسات السابقة، ولا شك أن الآثار المترتبة على وجود المنظمة المتعلمة وأثرها على الالتزام الوظيفي معقّدة بسبب التغييرات الإدارية العالمية في هيكلة المنظمات، وعلاقة الموظف بوظيفته (Mottaz, 1988; Mowday, 1998; Rose, et al, 2009). وأن الالتزام الوظيفي ما هو إلا انعكاس لسياسات إدارية بناءة وتيارات إدارية ملتزمة وليس العكس. (الطجم، 1996م: 120).

وبالرغم من أن معظم الدراسات عن المنظمة المتعلمة قد تمت في القطاع الخاص، إلا أن القطاع العام سيستفيد أكثر من بناء منظمة متعلمة، وعليه يجب إجراء مزيد من الدراسات على القطاع الحكومي خاصة في المملكة العربية السعودية، حيث تشير الدراسات السابقة إلى أن معظم البحوث تمت في المجتمعات غير العربية، علماً بأن مفهوم المنظمة المتعلمة يعد مفهوماً جديداً في تطبيقاته في المجتمعات العربية، خاصة أن الدراسات تثبت وجود اختلافات في مستويات المنظمات المتعلمة، وعلاقتها بالموظف وقيمه والتزامه تبعاً لاختلاف الثقافات السائدة.

إن موضوع الدراسة يتمحور حول دور المنظمة المتعلمة في التزام موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار، وكذلك علاقة بعض الخصائص الشخصية والعملية، (العمر، وسنوات الخبرة، ومستوى التعليم، والدورات التدريبية)، بمستوى المنظمة المتعلمة، ومستوى الالتزام الوظيفي، والهدف منها إضافة دراسة علمية لموظفي القطاع الحكومي في السعودية، والتشجيع على عمل دراسات مستقبلية على قطاعات أخرى، ومقارنتها، والخروج بتوصيات مفيدة في هذا المجال.

أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة عن التساؤل الرئيس التالي: ما دور المنظمة المتعلمة في تحقيق الالتزام الوظيفي لدى موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار؟ ويتفرع من هذا السؤال ما يلي:

1- ما مستوى المنظمة المتعلمة لدى موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار؟

2- ما مستوى الالتزام الوظيفي لدى موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار؟

3- ما العلاقة بين أبعاد المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي لدى موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار؟

4- إلى أي مدى تسهم المنظمة المتعلمة في زيادة الالتزام الوظيفي لدى الموظفين في البنك السعودي للتسليف والادخار؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخصائص الشخصية والعملية (العمر، وسنوات الخبرة، ومستوى التعليم، وعدد الدورات التدريبية) لموظفي البنك السعودي للتسليف والادخار من جهة ومستويات المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي من جهة أخرى؟

أهمية الدراسة:

تعود أهمية الدراسة لعدة أسباب، أهمها:

أولاً: بالرغم من وجود بعض الدراسات عن المنظمة المتعلمة، إلا أن هناك حاجة إلى معرفة علاقة المنظمة المتعلمة بمفاهيم إدارية لها علاقة مثل الالتزام الوظيفي، وما له من أثر إيجابي على أداء العاملين، كما تشير إلى ذلك بعض الدراسات.

ثانياً: الحاجة إلى إعداد دراسات علمية عن المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، وأثرها على الالتزام الوظيفي، بهدف وضع التوصيات الضرورية لمعالجة الصعوبات التي تحول دون تحقيق المنظمة المتعلمة المستهدفة، والالتزام الوظيفي المطلوب.

مصطلحات الدراسة:

يمكن تعريف المصطلحات المستخدمة في الدراسة على النحو التالي:

1- **المنظمة المتعلمة،** وتعرف على أنها المنظمة التي تعلم وتشجع التعليم بين أعضائها، وتروج تبادل المعلومات بين العاملين، ومن ثم تخلق قوة عمل أكثر معرفة؛ مما يؤدي إلى خلق منظمة مرنة للغاية، حيث يقبل العاملون على

الأفكار الجديد ويتكيفون معها ويتبادلونها من خلال رؤية مشتركة (صقر، 2003م: 131). ويمكن في هذه الدراسة قياس أبعاد المنظمة المتعلمة من خلال استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة (DLOQ) ,(Marsick & Watkins, 2003)، وهي فرص التعلم ونقل المعرفة بشكل مستمر، وتشجيع السؤال والحوار، وتشجيع التعلم الجماعي، وأنظمة تشجع على التعلم، والتمكين المنظم، وعلاقة التعلم بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية (Watkins & Marsick, 1996: 4).

ويمكن تعريف المنظمة المتعلمة في هذه الدراسة بأنها المنظمة التي طورت القدرة على التكيف والتغير المستمر، لقيام أعضائها بدور فاعل في تحديد وحل القضايا المختلفة المرتبطة بعمل المنظمة.

2 - الالتزام الوظيفي:

ويعني مدى ارتباط الموظف واندماجه في المنظمة، أو هو ارتباط فعال مع المنظمة، والشعور بالخسائر المترتبة على ترك المنظمة، والإحساس بالواجب القيمي تجاه المنظمة (Mottaz, 1988: 468; Allen & Meyer, 1990). ويمكن إجمال مرتكزات الالتزام الوظيفي بالآتي (Porter, et al, 1974: 604):

- الإيمان بأهداف المنظمة وقبولها.
- الرغبة في عمل جهد إضافي للمنظمة.
- الرغبة القوية في البقاء في المنظمة.

ويعني الالتزام الوظيفي في هذه الدراسة مدى ارتباط موظفي البنك السعودي للتسليف والادخار واندماجهم فيه.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبه المسحي، حيث إن هذا المنهج مناسب لمثل هذه الدراسات، وقد تم اعتماد جمع البيانات على أسلوب الاستبيان وهو مكون من ثلاثة أجزاء وهي **الجزء الأول:** يتعلق بالمعلومات الشخصية والعملية، وهي (العمر، وسنوات الخبرة، والمستوى التعليمي)، **والجزء الثاني** يتعلق بقياس مستوى المنظمة المتعلمة والذي طوره (Marsick & Watkins, 2003), (DLOQ) واستخدمه (Dirani, 2007)، وهو يشتمل على 43 عبارة. **أما الجزء الثالث** فيتعلق بقياس الالتزام الوظيفي، وقد قام بتطويره (Mowdway et al, 1979) واستخدمه (Dirani, 2007)، وهو يشتمل على 9 عبارات، وتم عرض المقياسين على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في العلوم الإدارية؛ للتأكد من وضوح العبارات، وانتمائها لما يراد قياسه، ومناسبتها للبيئة السعودية، وقد تم تصحيح الاستبيان وفق المقياس الخماسي (Likert)، مع الأخذ في الاعتبار أن تدرج المقياسان المستخدمان في الدراسة كما يلي: دائماً (5)، غالباً (4)، أحياناً (3)، نادراً (2)، إطلاقاً (1). وتم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل الثبات كرونباخ ألفا، كما يظهر في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1): معامل الثبات محسوباً بطريقة كرونباخ ألفا

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
فرص التعلم المستمر.	7	0.805
تشجيع السؤال والحوار.	6	0.836
التعلم الجماعي.	6	0.800
تأسيس أنظمة تشجع على التعلم.	6	0.852
التمكين المنظم.	6	0.857
علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.	6	0.857
القيادة الإستراتيجية.	6	0.872
مقياس الالتزام الوظيفي.	9	0.718

يبين الجدول رقم (1) أن قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمحاور مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (0.80) و (0.872)، في حين بلغ معامل ثبات المقياس الكلي (0.962)، وهي جميعها قيم مرتفعة تعبر عن درجة كبيرة من الثبات. كما بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس (الالتزام الوظيفي) (0.718)، وهي قيمة مناسبة تعبر عن درجة مناسبة من الثبات.

ويتمثل مجتمع الدراسة في جميع موظفي البنك السعودي

للتسليف والادخار، وتم تطبيق الدراسة على جميع مفردات مجتمع الدراسة البالغ عددهم (220) موظفاً، وتم إعادة (144) استبانة مكتملة وصالحة للتحليل، وتم استبعاد (5) منها؛ لعدم اكتمالها ونقص بياناتها، وهي تمثل عينة كبيرة لمجتمع الدراسة. وتم تصنيف أفراد الدراسة إلى مجموعات بناء على المتغيرات الشخصية والعملية، كما هو موضح في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2): التكرارات والنسب المئوية لأفراد الدراسة حسب المتغيرات الشخصية والعملية

م	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
1	العمر	من 20 إلى أقل من 30 سنة	75	%52.1
		من 30 إلى أقل من 40 سنة	40	%27.8
		من 40 إلى أقل من 50 سنة	20	%13.9
		من 50 إلى أقل من 60 سنة	9	%6.2
		المجموع	144	%100
2	الخبرة	أقل من 10 سنوات	103	%71.5
		من 10 إلى أقل من 20 سنة	20	%13.9
		من 20 إلى أقل من 30 سنة	16	%11.1
		من 30 إلى أقل من 40 سنة	5	%3.5
		المجموع	144	%100
3	المستوى التعليمي	أقل من جامعي	59	%41
		جامعي	74	%51.4
		دراسات عليا	11	%7.6
		المجموع	144	%100

العمر:

تشير البيانات في الجدول رقم (2) إلى أن (52.1%) من أفراد الدراسة من الفئة العمرية من (20 إلى أقل من 30 سنة)، تليها نسبة أفراد الدراسة من الفئة العمرية من (30 إلى أقل من 40 سنة) بنسبة بلغت (27.8%)، ثم نسبة أفراد الدراسة من الفئة العمرية (من 40 إلى أقل من 50 سنة) بنسبة بلغت (13.9%)، ثم نسبة أفراد الدراسة من الفئة العمرية (من 50 إلى أقل من 60سنة) بنسبة بلغت (6.2%).

سنوات الخبرة:

يتضح من البيانات في الجدول رقم (2) أن (71.5%) من أفراد الدراسة هم من فئة الخبرة (أقل من 10 سنوات)، تليها نسبة أفراد الدراسة من فئة الخبرة من (10 إلى أقل من 20 سنة) بنسبة بلغت (13.9%)، ثم نسبة أفراد الدراسة من فئة (من 20 إلى أقل من 30 سنة) بنسبة بلغت (11.1%)، ثم نسبة أفراد الدراسة من الفئة (من 30 إلى أقل من 40 سنة) بنسبة بلغت (3.5%).

المستوى التعليمي:

تظهر البيانات في الجدول رقم (2) أن (51.4%) من أفراد الدراسة من المستوى التعليمي (جامعي)، تليها نسبة أفراد الدراسة من المستوى التعليمي (أقل من جامعي) بنسبة بلغت (41%)، ثم نسبة أفراد الدراسة من فئة (دراسات

عليا) بنسبة بلغت (7.6%).

أما فيما يتعلق بالأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج فقد اعتمدت الدراسة على البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد مستوى المنظمة المتعلمة ومستوى الالتزام الوظيفي، وتم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لدراسة مدى مساهمة المنظمة المتعلمة في تحقيق الالتزام الوظيفي لموظفي البنك السعودي للتسليف والادخار، كما تم استخدام معامل التباين الأحادي، لبحث العلاقة بين الخصائص الشخصية والعملية لموظفي البنك السعودي للتسليف والادخار مع مستوى المنظمة المتعلمة من جهة ومستوى الالتزام الوظيفي من جهة أخرى. مع الأخذ في الاعتبار أن قيم المتوسط الحسابي التي تم التعامل معها لتفسير البيانات كانت على النحو التالي: مرتفع (3.5 فما فوق)، متوسط (2.5-3.49)، منخفض (1-2.49).

أدبيات الدراسة

ظهر الاهتمام بالمنظمة المتعلمة، منذ تقديمه في (1970م) عن طريق (Harvey & Denton, 1999: 913)، حيث قامت مجموعة من الباحثين بدراسة العوامل التي ساعدت على زيادة الاهتمام والحاجة إلى بناء المنظمة المتعلمة، وتوصلوا إلى عدة أسباب أولها: حالة تحول الإدارة وتطوراتها السريعة استجابة إلى متطلبات العولمة والمنافسة، وثانيها: إلى عدم ارتياح الباحثين والممارسين عن حالة المنظمات الإدارية، وأن المصدر الرئيس للتميز هو المعرفة والتعلم بالنسبة للعاملين.

وقد عرف (Senge, 1990: 14) المنظمة المتعلمة بأنها المنظمة التي تسعى باستمرار إلى توسيع قدراتها وزيادة مهاراتها لصنع المستقبل الناجح. وكانت إسهامات (Argyris, 1977: 116) الشهيرة قبل ثلاثة عقود هي الأساس في تعريف التعلم التنظيمي، واعتبار أنه عملية استقصاء وتصحيح للأخطاء، ويعرف الخطأ بأنه أي شكل من الأشكال التي تعيق التعلم. وكانت هناك أيضاً دراسات للتمييز بين التعلم التنظيمي الأحادي والتعلم التنظيمي المزدوج، وعرف التعلم الأحادي بأنه الذي يمكّن المنظمة من أداء مهامها حسب سياسات وإجراءات العمل لتحقيق أهدافها القائمة كما هي، بناء على التعلم الذاتي لموظفيها، ويعتمد على أسلوب التجريب المستمر لإحداث التغير المطلوب (Argyris, 1977: 116; Fry & Griswold, 2003: 315)، ويعني أنه ذلك النوع من التعلم الذي ينتج عنه تعديل في سلوك الفرد دون أن يصاحب ذلك تعديلاً في القيم أو المتغيرات الأخرى الحاكمة لسلوك الفرد نفسه (زايد، 1993م: 67)، وفي المقابل عرف التعلم المزدوج بأنه عملية المساءلة المستمرة لسياسات وإجراءات وأهداف وبرامج المنظمة التي تسعى لتحقيقها، فهو بذلك يستطيع تتبع الأخطاء ومعالجتها باستمرار من خلال مواجهة القيم التي لا تشجع على التغيير (Argyris, 1977: 116)، أو يحدث في الحالات التي يعدل فيها الفرد المتغيرات الحاكمة لسلوكه رغبة منه في التعلم (زايد، 1993م: 68).

وقد وصف باحثون أبعاد المنظمة المتعلمة، كما يلي (Yang, et al, 2004: 34):

1. التعلم المستمر، وهو أن تقوم المنظمة بتقديم فرص للعاملين للتعلم المستمر.
2. الاستفهام والسؤال، وهو أن تقوم المنظمة بتشجيع ثقافة السؤال ومعرفة ردة الفعل.
3. التعليم كفريق، ويقصد به العمل بروح الفريق، والتركيز على المهارات الجماعية.
4. التمكين، وهي عملية مشاركة الآراء الجماعية، والحصول على معرفة الفرق بين حالة العمل الحالية، والرؤية الجديدة للعمل.
5. التعلم كنظام بناء، وهو نظام يشجع على الحصول على المعرفة، والمشاركة في التعلم.
6. العلاقات الخارجية والداخلية، وتعني العمل والتواصل مع البيئتين الداخلية والخارجية.
7. القيادة الإستراتيجية، وتعني إلى أي مدى يستخدم القادة التفكير الاستراتيجي لخلق التغيير الإيجابي، والتحرك نحو مستقبل أفضل.

ولا شك أن التعلم التنظيمي يتطلب قيماً ثقافية مساعدة، وأنشطة محددة مشجعة؛ فهو إذن تعديل في قيم وأنشطة المنظمة القائمة، وقد أكد العلماء أن الأفكار والابتكارات

ضرورية كمتطلبات سابقة لبناء المنظمة المتعلمة، إضافة إلى تغيير طريقة العمل وبدونها تبقى مجرد رغبات لا تتحقق (Garvin, 1993: 80).

ويحدث التعلم التنظيمي على مستوى الفرد والمنظمة من خلال التعليم والسؤال والتعاون المستمر بين الأفراد والنظام الفعال والقيادة الممكنة في المنظمة.

وقد حدد (Senge, 1990: 10) أن المنظمة المتعلمة تمارس بنجاح عندما تتحقق خمسة أمور:

1- التعليم والإنجاز الفردي.
2- التصورات والافتراضات التي تساعدنا على فهم العالم من حولنا.
3- القدرة على بناء رؤى مشتركة.
4- التعليم من خلال روح الفريق.
5- التفكير المنظم.

في حين رأى (Garvin, 1993: 81) أن المنظمة المتعلمة تصبح مؤهلة إذا تحققت القدرة على حل المشكلات بطرق منظمة، وتبني مناهج وعلوم حديثة، بالإضافة إلى الاستفادة من جميع الخبرات، والاطلاع على ممارسات الآخرين، وتحويل المعرفة إلى نجاح بسرعة وكفاءة.

ولا شك أن تسهيل أنظمة وإجراءات العمل تدعم هذه الأنشطة وتتكامل معها، فالمنظمة المتعلمة تحدث عندما يتبنى الأفراد، ويساندون نظاماً مؤهلاً لصنع المعرفة، كما ذكر (فيرا وكروسان، 2005م: 359)، أن هناك حاجة للقيادة الاستراتيجية لإنعاش وتعزيز التعلم ذا الصبغة المؤسساتية.

ويؤكد (صدام، 2004م: 41)، أننا نبحث عن المنظمة المتعلمة التي يؤمن فيها العاملون بأن رئيسهم الفعلي هو قيمهم لكي يأتوا للعمل ليس فقط بعقولهم وأجسادهم، بل يأتون ومعهم مواهبهم الفردية وأرواحهم لتمتزج مع روح المنظمة.

وتشير دراسة (Wang, et al, 2007: 156) إلى تأثير بعض العوامل الشخصية في بناء المنظمة المتعلمة، حيث أن الأفراد الأصغر سناً أكثر ميلاً للمجازفة، وكذلك يكون التعليم والتدريب الموجه لهم ذا أثر إيجابي في تطوير الأداء.

في حين لاحظ (Argyris, 2002: 4) أن أصحاب المناصب العالية أقل رغبة في التعلم بسبب خوفهم من الوقوع في الأخطاء لأنهم نادراً ما يفشلون في أعمالهم، وبالتالي يحملون الآخرين أخطاءهم. ويرى (Goh, 1998; Garvin et. al., 2008; Lim, 2003: iv) أن العمر وسنوات الخبرة لهما تأثير سلبي على بناء المنظمة المتعلمة.

كما أشارت دراسات (Wang, et al, 2007: 160) إلى وجود علاقة سلبية بين العمر ومستوى التعليم من جهة، وبناء المنظمة المتعلمة من جهة أخرى، كما أشارت إلى أن الفئة العمرية بين 30-40 سنة هم الأقل رضا عن وضع المنظمة، كما أكدت شعورهم بضرورة تحسين أدائها فيما يخص التعليم.

وفي دراسة (زايد، وآخرون، 2009م: 1) وجد أن أقل أبعاد المنظمة المتعلمة توافراً هما التمكين المنظم وتأسيس أنظمة تشجع على التعلم، وأكثرها توافراً تشجيع السؤال والحوار.

وجدير بالذكر أن مؤسسات القطاعات الحكومية بسبب كثرة وتشعب القوانين والأنظمة في ظل عدم وجود منافسة تصبح أقل مرونة وإبداعاً من مؤسسات القطاع الخاص (Wang, et al, 2007: 160).

أما فيما يتعلق بالالتزام الوظيفي، فقد عرف بأنه شعور الموظف الإيجابي بأهداف المنظمة المقنعة، وأنه مستعد لبذل مجهود للبقاء في الوظيفة، وتشير دراسات (Mowday, 1998: 389) إلى زيادة الاهتمام بدراسة الالتزام التنظيمي منذُ السبعينات، وكما تشير إلى وجود اختلافات في مستوى الالتزام الوظيفي تبعاً لاختلاف الثقافات.

ويعد نموذج التبادل المنفعي الذي يشرح كيف ولماذا يحدث الالتزام مقابل مكاسب متحققة من المنظمة، من أكثر النماذج اقتباساً وأثراً في مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، ويبدو أن العوامل التنظيمية التي تتعلق بالمنظمة أكثر تأثيراً من العوامل الشخصية. وعلى وجه التحديد تبقى العوامل التنظيمية الداخلية مثل: (قيمة العمل، واستقلالية الوظيفة، والمشاركة) أكثر تأثيراً إيجابياً على الالتزام من العوامل التنظيمية الخارجية مثل: (الأجور، والمكافآت، والترقيات) بالرغم من وجود علاقة إيجابية بينها (Mottaz, 1988: 470).

وتجدر الإشارة إلى وجود دراسات (Steers, 1977; Mottaz, 1988; Allen & Meyer, 1990; Mowday,

(1998 تؤكد أن العوامل الشخصية مثل: (العمر، وسنوات الخبرة) تؤثر إيجاباً على درجة الالتزام الوظيفي، في حين أثبتت دراسات أخرى (Al. Qarioti & Alenezi, 2004: 344) علاقة سلبية بين العمر، والالتزام الوظيفي، فكلما كان الموظف أصغر سناً كان أكثر التزاماً، ويعزى السبب إلى قلة الوظائف، وارتفاع نسبة البطالة؛ ما يولد شعوراً لدى صغار السن بأنهم محظوظون لمجرد الحصول على الوظيفة وبالتالي أكثر تمسكاً والتزاماً بها، كما أكدت دراسات (Lysons, et al, 2006: 615) أن موظفي القطاع الخاص أكثر التزاماً لمنظماتهم من موظفي القطاع العام.

وقد أفادت دراسة (Steers, 1977; Mottaz, 1988; Allen & Meyer, 1990; Al Qarioti & Alenezi, 2004) إلى وجود علاقة سلبية بين مستوى التعليم والالتزام الوظيفي، فكلما زادت درجة التعلم قلّ الالتزام، وتفسر هذه العلاقة بزيادة الفرص الوظيفية لأصحاب المستوى التعليمي الأعلى، وعدم قدرة المنظمات على تلبية احتياجات ومكافأة الموظف مع الوقت. ولا شك أن الثقافات التي تعتمد على الإبداع والابتكار لها تأثير إيجابي على الالتزام أكثر من الثقافات التي تعتمد على الروتين والبيروقراطية، بل ولها تأثير سلبي على الالتزام الوظيفي.

وقد وجد (العتيبي والسواط، 1997م: 57) أن هناك تأثيراً إيجابياً للعمر وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي على الالتزام الوظيفي، فيما أيدت دراسة (العديم، 2007م: 58) وجود أثر إيجابي للعمر على الالتزام الوظيفي، ووجود أثر سلبي للمستوى التعليمي على الالتزام الوظيفي، وفي المقابل أكدت دراسة (الفضلي، 1997م: 23) وجود علاقة سلبية بين الالتزام الوظيفي من جهة وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي من جهة أخرى.

أما فيما يتعلق بعلاقة المنظمة المتعلمة بالالتزام الوظيفي، فتؤكد بعض الدراسات (Lim, 2003, Wang, 2005: 127; Lok, et al, 2005: 507; Dirani, 2007; Taylor, et. al, 2008: 518; Hsu, 2009; Rose et al, 2009: 59) وجود علاقة إيجابية بين المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي، وأن زيادة وتحسين أساليب المنظمة للتعلم يزيد من مستوى التزام موظفيها. وفي إيجاز لمراجعة الدراسات السابقة، توجد علاقة متوسطة إلى قوية إيجابية بين المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي، وكذلك وجود علاقة إيجابية دون المتوسطة بين الخصائص الشخصية والمنظمة المتعلمة من جهة، والالتزام الوظيفي من جهة أخرى، وتجب دراسة تأثير عوامل تنظيمية وثقافية أخرى لتفسير العلاقة بشكل أوسع.

ويبدو أن هناك علاقة قوية إيجابية بين الالتزام الوظيفي من جهة والرضا الوظيفي من جهة أخرى، ولكن هناك صعوبة في تحديد أيهما يؤثر على الآخر، وهناك أيضاً علاقة قوية عكسية بين الالتزام الوظيفي من جهة وترك المنظمة، فكلما زاد التزام الموظف لمنظمته قلّت احتمالية تركه المنظمة (Mottaz, 1988; Allen & Meyer, 1990; Mowday, 1998).

عرض نتائج الدراسة:

سيتم تناول نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها كما يلي:

للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بمستوى أبعاد المنظمة المتعلمة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محاور المنظمة المتعلمة، كما يظهر في الجداول رقم (3، 4، 5، 6، 7، 8، 9).

المحور الأول : فرص التعلم المستمر:

جدول رقم (3):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور فرص التعلم المستمر

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	الموظفون يناقشون أخطاءهم بدون تحفظ ليتعلموا منها.	3.10	1.06	4
2	الموظفون يعرفون المهارات التي يحتاجون إليها في مهام عملهم.	3.43	0.92	2
3	الموظفون يساعد بعضهم البعض على التعلم.	3.58	0.94	1
4	يمكن للموظفين أن يحصلوا على النقود وعلى موارد أخرى لدعم تعلمهم.	2.91	1.06	6
5	يعطى الموظفون الوقت لدعم التعلم.	2.96	0.97	5
6	ينظر الموظفون إلى المشكلات في عملهم كفرصة للتعلم.	3.24	1.08	3
7	الموظفون يكافؤون على تعلمهم.	2.54	1.14	7
	المعدل العام	3.11	0.70	

يبين الجدول رقم (3)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور فرص التعلم المستمر في مقياس (المنظمة المتعلمة) تراوحت بين (3.58) و (2.54)، وبلغ المتوسط العام للمحور (3.11) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ أن العبارتين (3، 2) وقعت ضمن فئة التكرار (غالباً)، ووقعت العبارات (6، 1، 4، 5) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، بينما وقعت العبارة رقم (7) ضمن فئة التكرار (نادراً)، في حين وقع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

المحور الثاني: تشجيع السؤال والحوار:

جدول رقم (4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور تشجيع السؤال والحوار.

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
8	الموظفون يعطون ملاحظات صريحة وبناءة لبعضهم البعض.	3.069	1.075	5
9	الموظفون يستمعون لآراء بعضهم البعض قبل إبداء الرأي.	3.21	1.15	3
10	يشجع الموظفون لطرح سؤال " لماذا " بغض النظر عن مراتبهم.	2.84	1.169	6
11	عندما يدلي الموظفون بآرائهم يسألون الآخرين عن وجهة نظرهم.	3.083	1.068	4
12	الموظفون يتعاملون باحترام مع بعضهم البعض.	4.021	0.823	1
13	الموظفون يقضون وقتاً كافياً لبناء الثقة بينهم.	3.625	1037	2
	المعدل العام	3.28	0.78	

يبين الجدول رقم (4)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات محو (تشجيع السؤال والحوار) في مقياس (المنظمة المتعلمة) تراوحت بين (4.021) و (2.84) وبلغ المتوسط العام للمحور (3.28) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ وقوع العبارات (12، 13) ضمن فئة التكرار (غالباً) كما يلاحظ وقوع العبارات (11، 8، 9، 10) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، ويلاحظ وقوع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

وفي هذا المجال توصلت دراسة (زايد، وآخرون، 2009م) إلى أن أكثر أبعاد المنظمة المتعلمة توافراً هي

تشجيع السؤال والحوار.

المحور الثالث: التعلم الجماعي:

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور تشجيع التعلم الجماعي

م	العبـــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
14	مجموعة العمل لها حرية تكييف أهدافها حسب الحاجة.	3.29	1.06	3
15	يعامل أعضاء مجموعة العمل بعضهم البعض بالمساواة بغض النظر عن رتبهم أو ثقافتهم أو اختلافات أخرى.	3.17	1.24	4
16	مجموعة العمل تركز على مهمتها وعلى مدى حسن سير عملها.	3.80	0.87	1
17	مجموعة العمل تعيد النظر في آرائها نتيجة للمناقشات الجماعية أو بناء على ما جمع من معلومات.	3.48	0.95	2
18	مجموعة العمل يكافؤون لإنجازاتهم الجماعية.	2.65	1.14	6
19	مجموعة العمل لديها الثقة في أن الإدارة ستأخذ توصياتهم بعين الاعتبار.	2.88	1.05	5
	المعدل العام	3.21	0.75	

يوضح الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور تشجيع التعلم الجماعي في مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (3.80) و(2.65) وبلغ المتوسط العام للمحور (3.21) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ وقوع العبارتين (16، 17) ضمن فئة التكرار (غالباً)، بينما وقعت باقي العبارات (14، 15، 19، 18) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، في حين وقع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

المحور الرابع: تأسيس أنظمة تشجع على التعلم:

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور تأسيس أنظمة تشجع على التعلم.

م	العبـــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
20	العمل يشجع على التواصل الدائم بين الموظفين والإدارة من خلال استخدام وسائل متعددة.	3.36	1.07	1
21	يمكن للموظفين الحصول على المعلومات التي يحتاجون إليها في كل وقت وبطريقة سهلة.	3.01	1.11	3
22	تحفظ وتجدد البيانات حول مهارات الموظفين.	3.10	1.06	2
23	توجد أنظمة لقياس الفرق بين الأداء الحالي والأداء المتوقع.	2.33	1.21	6
24	إتاحة الخبرات في متناول كل الموظفين.	2.69	1.17	5
25	قياس نتائج الوقت والموارد التي تستخدم للتدريب.	2.75	1.19	4
	المعدل العام	2.87	0.86	

يبين الجدول رقم (6)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور تأسيس أنظمة تشجع على التعلم في مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (3.36) و(2.33)، وبلغ المتوسط العام للمقياس (2.87) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ أن العبارات (20، 22، 21، 25، 24) وقعت ضمن فئة التكرار (أحياناً)، في حين وقعت العبارة رقم (23) ضمن فئة التكرار نادراً، ويلاحظ أيضاً وقوع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

المحور الخامس: التمكين المنظم:

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور التمكين المنظم.

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
26	يقدر الموظفون الذين يتمتعون بروح المبادرة.	3.05	1.27	1
27	يعطي الموظفون إمكانية اختيار مهام عملهم.	2.56	1.12	6
28	يطلب من الموظفين الإسهام في بناء رؤية العمل المستقبلية.	2.74	1.15	4
29	يمكن الموظفون من التحكم بالموارد التي يحتاجونها لإنجاز عملهم.	2.98	1.11	2
30	يساند الموظفون الذين يغامرون بحذر في عملهم.	2.67	1.06	5
31	يتم توحيد رؤية العمل المستقبلية بين مختلف مجموعات العمل.	2.81	1.14	3
المعدل العام		2.80	0.87	

يظهر الجدول رقم (7)، أن المتوسطات الحسابية لمحور التواصل المنظم في مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (3.05) و(2.56)، وبلغ المتوسط العام للمحور (2.80) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ وقوع العبارات (26، 29، 31، 28، 30) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، بينما وقعت العبارة رقم (27) ضمن فئة التكرار نادراً، كما وقع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

وفي دراسة (زايد، وآخرون، 2009م) وجد أن أقل أبعاد المنظمة المتعلمة توافراً هما التمكين المنظم وتأسيس أنظمة تشجع على التعلم.

المحور السادس: علاقة التعلم بالبيئة الخارجية:

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
32	التعلم الوظيفي يساعد الموظفين على التوفيق بين متطلبات العمل والأسرة.	3.35	1.10	2
33	التعلم الوظيفي يساعد الموظفين على التفكير بشمولية في عملهم.	3.67	1.08	1
34	يساعد على أخذ آراء المراجعين بعين الاعتبار في اتخاذ القرارات.	3.05	1.20	5
35	يراعى تأثير القرارات على معنويات الموظفين.	3.03	1.28	6
36	يعمل معاً مع المجتمع لتلبية الحاجات المشتركة.	3.22	1.14	3
37	يشجع الموظفون على أخذ الآراء من مختلف مجموعات العمل لحل مشكلات العمل.	3.06	1.03	4
المعدل العام		3.23	0.87	

يبين الجدول رقم (8)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور علاقة التعلم بالبيئة الخارجية في مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (3.67) و(3.03)، وبلغ المتوسط العام للمحور (3.23) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ وقوع العبارة (33) ضمن فئة التكرار (غالباً)، كما يلاحظ وقوع العبارة (32، 36، 37، 34، 35) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، ويلاحظ أيضاً وقوع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً).

المحور السابع: القيادة الاستراتيجية:

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على محور القيادة الإستراتيجية.

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
38	يوفر المسؤولون الدعم للموظفين الذين يطالبون بفرص للتعلم والتدريب.	3.26	1.10	2
39	يشارك المسؤولون موظفيهم المعلومات المتوافرة عن منافسيهم.	2.84	1.13	6
40	يمكِن الموظفين من الإسهام في تنفيذ رؤية العمل.	3.03	1.10	5
41	يساعد الموظفين على النمو الوظيفي.	3.15	1.15	4
42	يبحث المسؤولون عن فرص التعلم دائماً.	3.18	1.17	3
43	يحرص المسؤولون على أن يتمشى العمل مع قيمه.	3.40	1.17	1
	المعدل العام	3.15	0.89	
	مقياس المنظمة المتعلمة (المعدل العام).	3.09	0.68	

يبين الجدول رقم (9)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات لمحور القيادة الإستراتيجية في مقياس المنظمة المتعلمة تراوحت بين (3.40) و(2.84)، وبلغ المتوسط العام للمحور (3.15) وهي قيمة متوسطة، ويلاحظ جميع العبارات في المحور ضمن فئة التكرار (أحياناً)، ويلاحظ وقوع المتوسط العام للمحور ضمن فئة التكرار (أحياناً)، ويلاحظ أيضاً وقوع المتوسط العام لمقياس المنظمة المتعلمة الكلي الذي بلغ متوسطه (3.09) ضمن فئة التكرار (أحياناً)، وهذه النتيجة مؤشر على أن مستوى المنظمة المتعلمة كان متوسطاً.

وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بمستوى الالتزام الوظيفي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الالتزام الوظيفي، كما يظهر في الجدول رقم (10).

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مقياس الالتزام الوظيفي.

م	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	مستعد لأضع مجهوداً إضافياً لأساعد إدارتي حتى تنجح.	4.28	1.01	2
2	أمدح إدارتي كمكان ممتاز للعمل.	3.93	1.08	5
3	مستعد للقيام بأي نوع من المهام لأستمر في عملي.	4.40	3.41	1
4	القيم في عملي متشابهة مع قيمي.	3.85	1.01	7
5	أفتخر أمام الآخرين بأنني من موظفي هذه الإدارة.	4.03	1.23	4
6	إدارتي تقدر جهودي لأقدم أفضل ما عندي عن طريق الأداء الوظيفي.	3.74	1.25	8
7	مسرور جداً لأنني اخترت هذا العمل دون سواه.	3.90	1.14	6
8	أهتم لمصير إدارتي.	4.28	1.04	3

م	العبـ ـ ـ ـ ـارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
9	هذا أفضل مكان للعمل.	3.72	1.21	9
المعدل العام		4.01	0.86	

يوضح الجدول رقم (10)، أن المتوسطات الحسابية لعبارات مقياس الالتزام الوظيفي تراوحت بين (4.40) و(3.72)، وبلغ المتوسط العام للمقياس(4.01) وهي قيمة مرتفعة، ويلاحظ وقوع العبارات (3، 1، 8) ضمن فئة التكرار (دائماً)، كما يلاحظ وقوع العبارات (5، 2، 7، 4، 6، 9) ضمن فئة التكرار (غالباً)، كما يلاحظ وقوع المتوسط العام للمقياس ضمن فئة التكرار (غالباً)، وهذه النتيجة مؤشر على أن مستوى الالتزام الوظيفي كان مرتفعاً.

وللإجابة عن السؤال الثالث المتعلق بعلاقة مقياس المنظمة المتعلمة ومقياس الالتزام الوظيفي، تم حساب معاملات الارتباط بين محاور مقياس المنظمة المتعلمة ومقياس الالتزام الوظيفي، كما يظهر في الجدول رقم (11).

جدول رقم (11):معاملات الارتباط بين محاور مقياس المنظمة المتعلمة ومقياس الالتزام الوظيفي

م	المحـ ـور	معامل الارتباط (بيرسون)
1	القيادة الإستراتيجية.	0.399 **
2	التعلم الجماعي.	0.370 **
3	تأسيس أنظمة التعلم.	0.290 **
4	تشجيع السؤال والحوار.	0.327 **
5	علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.	0.278 **
6	فرص التعلم المستمر.	0.324 **
7	التمكين المنظم.	0.305 **
8	مقياس المنظمة المتعلمة.	0.390 **

** دال إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01)

يتبين من الجدول رقم (11)، أن معاملات الارتباط بين محاور مقياس المنظمة المتعلمة من جهة، ومقياس الالتزام الوظيفي من جهة أخرى، تراوحت بين (0.399) و(0.278)، حيث تشير هذه القيم إلى علاقة ارتباطية طردية دون المتوسطة، في حين بلغ معامل الارتباط بين (مقياس المنظمة المتعلمة ككل)، ومقياس الالتزام الوظيفي (0.390)؛ إذ تشير هذه القيمة إلى علاقة ارتباطية طردية دون المتوسطة، كما يلاحظ أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات (Lim, 2003, Wang, 2005: 127; Lok, et al, 2005: 507; Dirani, 2007; Taylor, et. al, 2008: 518; Hsu, 2009; Rose et al, 2009: 59) على وجود علاقة إيجابية بين المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي،

وللإجابة عن السؤال الرابع المتعلق بمدى مساهمة المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي تم احتساب نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمقياس المنظمة المتعلمة على الالتزام الوظيفي، كما يظهر في الجدول رقم (12).

جدول رقم (12): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لمقياس المنظمة المتعلمة على الالتزام الوظيفي

المحور	معامل الارتباط (بيرسين)	نسبة التباين المفسر	نسبة الزيادة في التباين المفسر	قيمة (F) لاختبار نسبة زيادة التباين المفسر	مستوى دلالة (F)
القيادة الإستراتيجية	**0.399	0.159	0.159	26.861	0.000

يتبين من الجدول رقم (12) أن نسبة التباين التي فسرها محور القيادة الاستراتيجية لمقياس المنظمة المتعلمة في مقياس الالتزام الوظيفي كانت (0.159) لمحور القيادة الإستراتيجية (0.00)؛ أي أن محور القيادة الاستراتيجية في مقياس المنظمة المتعلمة فسر ما نسبته (15.9%) من الالتزام الوظيفي، أما بقية محاور المنظمة المتعلمة فلم تكن

على مستوى الدلالة الإحصائية الكافية في تفسير مقياس الالتزام الوظيفي.

وللإجابة عن السؤال الرابع المتعلق بأثر الخصائص الشخصية والعملية على محاور الدراسة المنظمة المتعلمة، والالتزام الوظيفي، تم حساب نتائج تحليل التباين الأحادي، كما يظهر في الجداول رقم (13، 14، 15، 16).

العمر:

جدول رقم (13): نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر الفئة العمرية على مقاييس الدراسة

المحور	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
فرص التعلم المستمر.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	22.04	5.06	1698	0.170
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	21.38	4.81		
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	20.30	4.26		
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	24.44	4.10		
تشجيع السؤال والحوار.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.73	4.71	0.598	0.617
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	19.55	4.91		
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	19.10	4.39		
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	21,56	2.61		
تشجيع التعلم الجماعي.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.27	4.61	0.828	0.480
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	19.10	5.15		
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	18.70	3.01		
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	21,44	2.46		
تأسيس أنظمة للتعلم.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	17.57	5.09	1.665	0.177
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	16.18	5.46		
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	16.80	4.98		

المحور	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	20.11	4.17		
التواصل النظم.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	17.11	5.13	1.778	0.154
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	15.90	5.50		
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	19.00	5.15		
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	20.00	4.42		

يكشف الجدول رقم (13)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في متوسطات استجابات أفراد الدراسة على محاور (فرص التعلم المستمر) و(تشجيع السؤال والحوار) و(التعلم الجماعي) و(تأسيس أنظمة للتعلم) و(التمكين المنظم) لمقياس المنظمة المتعلمة تعود لاختلاف الفئة العمرية لأفراد الدراسة، أي أنه لا يوجد أثر للفئة العمرية في استجابات أفراد الدراسة على هذه المحاور.

جدول رقم (14): تكملة نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر الفئة العمرية على مقاييس الدراسة

المحور	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية	المقارنات البعدية
علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.39	5.24	2.334	0.077	
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	18.55	5.69			
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	19.10	4.18			
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	23.56	3.47			
القيادة الإستراتيجية.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.27	5.45	3.222	0.025	2-1 1-4
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	17.20	4.94			
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	19.00	4.91			

المحور	الفئة العمرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية	المقارنات البعدية
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	22.78	4.71			
مقياس المنظمة المتعلمة (الكلي).	من 20 إلى أقل من 30 سنة	134.27	29.43	2.165	0.095	
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	127.85	31.70			
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	129.00	23.38			
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	153.89	21.78			
مقياس الالتزام الوظيفي.	من 20 إلى أقل من 30 سنة	35.91	7.74	0.648	0.586	
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	35.30	8.42			
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	38.05	7.63			
	من 50 إلى أقل من 60 سنة	37.33	5.00			

يتضح من الجدول (14) ما يلي:

1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد الدراسة على محور (علاقة التعلم بالبيئة الخارجية) لمقياس المنظمة المتعلمة، و(مقياس المنظمة المتعلمة الكلي)، و(مقياس الالتزام الوظيفي) تعود إلى اختلاف الفئة العمرية عند مستوى (0.05)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (Wang, et al, 2007: 156) التي أشارت إلى أن الأفراد الأصغر سناً أكثر ميلاً للمجازفة وبناء المنظمة المتعلمة.

2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسط استجابات أفراد الدراسة على محور القيادة الإستراتيجية لمقياس المنظمة المتعلمة تعود إلى اختلاف الفئة العمرية، حيث كانت الفروق دالة بين الفئة (من 20 إلى أقل من 30 سنة) والفئة من (30إلى أقل من 40 سنة) لصالح الفئة الأقل، كما كانت الفروق دالة بين الفئة (من 30 إلى أقل من 40 سنة)، والفئة (من 50 إلى أقل من 60 سنة) لصالح الفئة الأكبر عمراً.

سنوات الخبرة:

جدول رقم (15): نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر عدد سنوات الخبرة على محاور الدراسة

المحور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
فرص التعلم المستمر.	أقل من 10 سنوات	21.83	5.06	0.271	0.846
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	20.95	5.02		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	22.38	4.18		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	21.80	2.68		
تشجيع السؤال والحوار.	أقل من 10 سنوات	19.56	4.83	0.187	0.905
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	20.10	3.92		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	20.31	5.10		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	19.20	2.28		
تشجيع التعلم الجماعي.	أقل من 10 سنوات	19.23	4.85	0.425	0.735
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	19.65	3.87		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	18.56	3.14		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	21.00	2.12		
تأسيس أنظمة التعلم.	أقل من 10 سنوات	17.15	5.31	0.359	0.783
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	17.10	5.51		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	17.25	4.19		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	19.60	4.34		
التمكين النظم.	أقل من 10 سنوات	16.84	5.39	0.786	0.503
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	15.80	5.15		

المحور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	16.81	4.51		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	19.80	4.97		

يتضح من الجدول رقم (15)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في متوسطات استجابات أفراد الدراسة على محاور (فرص التعلم المستمر)، و(تشجيع السؤال والحوار)، و(التعلم الجماعي)، و(تأسيس أنظمة للتعلم)، و(التمكين المنظم) لمقياس المنظمة المتعلمة تعود إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة؛ أي أنه لا يوجد أثر لعدد سنوات الخبرة على استجابات أفراد الدراسة على هذه المحاور.

جدول رقم (16): تكملة نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر عدد سنوات الخبرة على محاور الدراسة

المحور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.	أقل من 10 سنوات	19.26	5.43	1.351	0.260
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	18.50	5.27		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.88	3.65		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	23.60	3.85		
القيادة الإستراتيجية.	أقل من 10 سنوات	18.60	5.47	1.558	0.202
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	18.80	4.77		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	19.19	4.78		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	23.80	4.71		
مقياس المنظمة المتعلمة (الكلي)	أقل من 10 سنوات	132.48	30.70	0.536	0.659
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	130.90	29.14		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	134.38	22.36		

المحور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	148.80	20.95		
مقياس الالتزام الوظيفي	أقل من 10 سنوات	35.77	8.08	0.315	0.815
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	36.95	6.32		
	من 20 إلى أقل من 30 سنة	36.69	8.53		
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	38.40	3.65		

يظهر من الجدول رقم (16)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في متوسط استجابات أفراد الدراسة على محاور علاقة التعلم بالبيئة الخارجية، والقيادة الإستراتيجية لمقياس المنظمة المتعلمة، ومقياس المنظمة المتعلمة (الكلي)، ومقياس الالتزام الوظيفي تعود إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة؛ أي أنه لا يوجد أثر لعدد سنوات الخبرة في استجابات أفراد الدراسة على هذه المحاور.

المستوى التعليمي:

جدول رقم (17): نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر المستوى التعليمي على محاور الدراسة

المحور	المستوى التعليمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
فرص التعلم المستمر.	أقل من جامعي	22.15	5.10	0.436	0.648
	جامعي	21.59	4.99		
	دراسات عليا	20.82	2.27		
تشجيع السؤال والحوار.	أقل من جامعي	20.29	4.42	0.956	0.387
	جامعي	19.19	4.99		
	دراسات عليا	20.09	3.11		
التعلم الجماعي.	أقل من جامعي	19.63	4.39	0.318	0.728
	جامعي	19.00	4.74		
	دراسات عليا	19.27	3.32		
تأسيس أنظمة التعلم.	أقل من جامعي	18.42	4.88	2.703	0.070
	جامعي	16.39	5.52		
	دراسات عليا	16.55	2.73		
التمكين	أقل من جامعي	17.63	5.06	1.255	0.288

المحور	المستوى التعليمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
المنظم.	جامعي	16.24	5.38		
	دراسات عليا	16.09	5.19		

يتبين من الجدول رقم (17)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في متوسطات استجابات أفراد الدراسة على محاور فرص التعلم المستمر، وتشجيع السؤال والحوار، والتعلم الجماعي، وتأسيس أنظمة التعلم، والتمكين المنظم لمقياس المنظمة المتعلمة، تعود إلى اختلاف المستوى التعليمي؛ أي أنه لا يوجد أثر للمستوى التعليمي في استجابات أفراد الدراسة على هذه المحاور.

جدول رقم (18): تكملة نتائج تحليل التباين الأحادي لدراسة أثر المستوى التعليمي على محاور الدراسة

المحور	المستوى التعليمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدالة الإحصائية
علاقة التعلم بالبيئة الخارجية.	أقل من جامعي	19.88	5.26	00.469	0.627
	جامعي	19.04	5.39		
	دراسات عليا	18.91	3.99		
القيادة الإستراتيجية.	أقل من جامعي	20.10	5.54	2.778	0.066
	جامعي	18.09	5.15		
	دراسات عليا	17.55	4,18		
مقياس المنظمة المتعلمة (الكلي).	أقل من جامعي	128.10	28.45	1.504	0.226
	جامعي	129.55	31.07		
	دراسات عليا	129.27	17.14		
مقياس الالتزام الوظيفي.	أقل من جامعي	36.66	7.46	0.437	0.647
	جامعي	35.96	8.35		
	دراسات عليا	34.36	5.01		

يكشف الجدول رقم (18)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد الدراسة على محاور علاقة التعلم بالبيئة الخارجية، والقيادة الإستراتيجية لمقياس المنظمة المتعلمة، ومقياس المنظمة المتعلمة (الكلي)، ومقياس الالتزام الوظيفي تعود إلى اختلاف المستوى التعليمي؛ أي أنه لا يوجد أثر للمستوى التعليمي في استجابات أفراد الدراسة على هذه المحاور، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (Steers, 1977; Mottaz, 1988; Allen & Meyer, 1990; Al Qarioti & Alenezi, 2004) التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين مستوى التعليم والالتزام الوظيفي، وتختلف هذه النتيجة أيضاً مع دراسة (العتيبي والسواط، 1977م: 57) والتي أشارت إلى

وجود تأثير إيجابي للمستوى التعليمي على الالتزام الوظيفي.

ملخص النتائج والتوصيات:

ملخص النتائج:

توصلت الدراسة إلى عدة استنتاجات يمكن إيجازها فيما يلي:

1. المنظمة المتعلمة هي المنظمة التي تسعى باستمرار إلى توسيع قدراتها وزيادة مهاراتها لصنع المستقبل الناجح.
2. أن العوامل التي ساعدت على زيادة الاهتمام والحاجة إلى بناء المنظمة المتعلمة هي حالة تحول الإدارة وتطوراتها السريعة استجابة إلى متطلبات العولمة والمنافسة، بالإضافة إلى عدم ارتياح الباحثين والممارسين عن حالة المنظمات الإدارية، وأن المصدر الرئيس للتميز هو المعرفة والتعلم بالنسبة للعاملين.
3. يحدث التعلم التنظيمي على مستوى الفرد والمنظمة من خلال التعليم والسؤال والتعاون المستمر بين الأفراد والنظام الفعال والقيادة الممكنة في المنظمة.
4. توصف المنظمة المتعلمة بأنها مرنة وقادرة على مواجهة التغييرات البيئية المتسارعة، وذلك عبر تحديد الأخطاء ومعالجتها بواسطة موظفين مؤهلين للحصول على المعرفة والاستفادة منها.
5. أن أبعاد المنظمة المتعلمة تشمل التعلم المستمر، التعليم كفريق، التمكين، التعلم كنظام بناء، العلاقات الخارجية والداخلية، والقيادة الاستراتيجية.
6. أن مرتكزات الالتزام الوظيفي تشتمل على الإيمان بأهداف المنظمة وقبولها، والرغبة في عمل جهد إضافي للمنظمة، والرغبة القوية في البقاء في المنظمة.
7. أن المنظمة المتعلمة تمارس بنجاح عندما تتحقق عدة أمور : التعليم والإنجاز الفردي، التصورات والافتراضات التي تساعد على فهم العالم، القدرة على بناء رؤى مشتركة، والتعليم من خلال روح الفريق، والتفكير المنظم.
8. أن المنظمة المتعلمة تصبح مؤهلة إذا تحققت القدرة على حل المشكلات بطرق منظمة، وتبني مناهج وعلوم حديثة، بالإضافة إلى الاستفادة من جميع الخبرات، والإطلاع على ممارسات الآخرين، وتحويل المعرفة إلى نجاح بسرعة وكفاءة.
9. يتضح من قيمة المتوسط الحسابي أنها متوسطة لمقياس المنظمة المتعلمة الكلي ولجميع محاور مقياس المنظمة المتعلمة، وهي: (فرص التعلم المستمر، وتشجيع السؤال والحوار، والتعلم الجماعي، وتأسيس أنظمة تشجع على التعلم، وعلاقة التعلم بالبيئة الخارجية، والقيادة الاستراتيجية)، وكان أقلها قيمة محوري أنظمة تشجع على التعلم والتمكين المنظم.
10. فيما يتعلق بمستوى الالتزام الوظيفي اتضح أن قيمة المتوسط الحسابي لمقياس الالتزام الوظيفي كانت مرتفعة.
11. فيما يتعلق بعلاقة ومساهمة المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي: تبين أن قيمة معامل الارتباط لمقياس المنظمة المتعلمة ومقياس الالتزام الوظيفي كانت (3.90)، وهي علاقة إيجابية طردية متوسطة، في حين كانت علاقة محور القيادة الاستراتيجية مع مقياس الالتزام الوظيفي أعلى عند (3.99)، كما فسر محور القيادة الاستراتيجية في مقياس المنظمة المتعلمة (15.9%) من الالتزام الوظيفي.
12. فيما يتعلق بعلاقة الخصائص الشخصية والعملية بمحاور الدراسة، تبين وجود فروق على محور القيادة الاستراتيجية في مقياس المنظمة المتعلمة يعود إلى اختلاف الفئة العمرية لصالح الفئة من 20 إلى أقل من 30 سنة، ولصالح الفئة من 50 إلى أقل من 60 سنة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن عرض التوصيات التالية:

1- تقديم الدعم المعنوي والمادي للتعلم، وأن يكون أساس المكافأة مبني على الجدارة والكفاءة والتعلم.

2- أن يشجع الموظفون على المناقشة والنقد الإيجابي فيما بينهم لمصلحة العمل.

3- التركيز على الموظفين في جميع مراتبهم، خاصة في المستويات الدنيا وتشجيعهم على السؤال والحوار البناء.

4- تأسيس أنظمة لقياس الفرق بين الأداء الحالي والأداء المتوقع، وتشجيع التعلم والعمل على قياس نتائج التعلم، وتسهيل وصول الموظفين إلى المعلومات التي يحتاجون إليها.



5- تمكين الموظفين من اختيار مهامهم حسب التخصص، وأن يشجع الموظفون على التعلم والمشاركة الفعالة، ويؤخذ بأفضل ما لديهم، ودعم الموظفين معنوياً ومادياً والعمل على تمكينهم لتحقيق التعلم المرغوب.

6- أن تسهم القرارات الإدارية إيجابياً في معنويات الموظفين وقبولهم لها، وأن يؤخذ بعين الاعتبار مقترحات المستفيدين من الخدمات المقدمة، ويعمل على حل مشكلات العمل وتلبية الحاجات الأساسية للموظف.

7- إتاحة المعلومات المهمة للعاملين، وتمكين العاملين من المشاركة الإيجابية التي تساعد على رفع مستوى التعلم، وتوفير فرص التعلم وأن تكون منسجمة مع قيم المنظمة.

8- جعل بيئة العمل أفضل مكان للعمل، وتقدير ومكافأة الجهود المتميزة على أساس الكفاءة والجدارة، والعمل على تحسين رضا العاملين.

9- التركيز والاهتمام ببقية محاور المنظمة المتعلمة، والعمل على تقوية دور القيادة الاستراتيجية الإيجابي والمهم في المنظمة المتعلمة والالتزام الوظيفي.

10- الاهتمام بالفئة العمرية من 30 سنة إلى أقل من 50 سنة لتوعيتهم بأهمية دور القيادة الاستراتيجية ومسؤوليتها في تحقيق أهداف المنظمة المتعلمة، وحث القيادة الاستراتيجية لهذه الفئة العمرية على التعلم، حيث يظهر أن الفئة العمرية من 20 إلى أقل من 30 سنة في بداية عملهم، ويشعرون بدور القيادة الإستراتيجية المهمة، والفئة العمرية من 50 إلى أقل من 60 سنة هم في الغالب في مراتب قيادية إستراتجية، فهم مسؤولون عن عملية المنظمة المتعلمة بشكل مباشر.

11- وبسبب ندرة الدراسات العربية حول موضوع دور المنظمة المتعلمة في الالتزام الوظيفي، لذا هناك حاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع في المنظمات الحكومية بالمملكة العربية السعودية.

المراجـع

المراجع العربية

دوسيا فيرا، وماري كروسان (2005) ترجمة: د. عجلان بن محمد الشهري، راجع الترجمة، د. محمد منير الأصبحي، دورية الإدارة العامة، المجلد الخامس والأربعون، العدد الثاني.

زايد، عادل، (1993)، العلاقات التبادلية بين متغيرات التعلم الفردي والتعلم التنظيمي، دراسة تحليلية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، مجلد 1، عدد1.

زايد، عبد الناصر، وبوبشيت، خالد، والمطيري، ذعار (2009م)، المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، دراسة حالة، القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، 1-4 نوفمبر 2009م، معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية.

صدام، محمد (2004م)، الإدارة المعتمدة على القيم: اتجاه إداري حديث لمديري القرن الحادي والعشرين، الإداري، العدد 97.

صقر، هدى، (2003م)، المنظمة المتعلمة والتحول من الضعف الإداري إلى التميز في إدارة الأداء الإداري للدولة، المؤتمر السنوي العام الرابع في الإدارة "القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي"، دمشق، الجمهورية العربية السورية، 13-16 أكتوبر 2003م، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الطجم، عبد ا عبد الغني (1996م)، قياس مدى قدرة العوامل التنظيمية والديموغرافية في التنبؤ بمستوى الالتزام التنظيمي بالأجهزة الإدارية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، مج4، عدد 1.

العتيبي، سعود، والسواط، طلق (1997م)، الولاء التنظيمي لمنسوبي جامعة الملك عبد العزيز والعوامل المؤثرة فيه، الإدارية، العدد 70.

العديم، عقوب (2007م)، مبادئ القيادة والولاء التنظيمي، دراسة ميدانية للأجهزة الحكومية بمحافظة حفر الباطن، دورية الإداري، العدد 108.

الفضلي، فضل، 1997م، علاقة الالتزام التنظيمي بعلاقات العمل ما بين الرئيس وتابعيه، والمتغيرات الديموغرافية، دورية الإدارة العامة، المجلد السابع والثلاثون.

المراجع الأجنبية

Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology, 63*, 1-18.

Al-Qarioti, M. Q. A. & Al-Enezi, A. (2004). Organizational commitment of managers in Jordan: a field study. *International Journal of Public Administration*, *27*(5), 331-352.

Argyris, C. & Schon, D. (1978). *Organizational learning*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations. *Harvard Business Review, 55*(5), 115-125.

Dibella, A. J. & Nevis, E. C. (1998). How organizations learn: an integrat*ed strategy for building learning capability*. San Francisco: Jossey Bass.

Dirani, K. M. (2007). *The relationship among learning organization* culture, job satisfaction, and organizational commitment in the *Lebanese banking sector and the effect of social patterns as moderator variables*. PhD Dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign.

Fry, B. R. & Griswold, J. S. (2003). Defining and implementing the learning organization: some strategic limitations. *Public Administration Quarterly, 127*(3), 311-335.

Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review, 71*(4), 78-91.

Garvin, D. A.; Edmondson, A. C. & Gino, F. (2008, March). Is yours a learning organization? *Harvard Business Review*, pp. 109-116.

Goh, S. C. (1998). Toward a learning organization: the strategic building blocks. *SAM Advanced Management Journal, 63*(2), 15-21.

Harvey, C. & Denton, J. (1999). To come of age: the antecedents of organizational learning. *Journal of Management Studies, 36*(7), 897-920.

Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: software of the mind*. London: McGraw-Hill.

Hsu, H. Y. (2009). *Organizational learning culture's influence on job satisfaction, organizational commitment, and turnover intention among R & D professionals in Taiwan during an economic downturn.* PhD Dissertation, University of Minnesota.

Lim, T. (2003). *Relationships among organizational commitment, learning organization culture, and job satisfaction in one Korean private organization*. PhD Dissertation, University of Minnesota.

Lok, P.; Westwood, R.; & Crawford, J. (2005). Perceptions of organizational subculture and their significance for organizational commitment. *Applied Psychology: An International Review, 54*(4), 490-514.

Lysons, S.T.; Duxbury, L. E.; & Higgins, C. A. (2006, July/August). A comparison of the values and commitment of private sector, public sector, and parapublic sector employees. *Public Administration Review*, pp. 605-618.

Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (1994). The learning organization: an integrative vision for HRD. *Human Resource Development Quarterly*, *5*(4), 353-360.

Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The Dimensions of Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources, 5*, 132-151.

Mottaz, C. J. (1988). Determinants of organizational commitment. *Human Relations, 41*(6), 467-482.

Mowday, R. T. (1998). Reflections on the study and relevance of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, *8*(4), 387-401.

Mowday, R. T.; Porter, L. W. & Steers, R. M. (1982). *Employee-organizational linkages: the psychology of commitment, absenteeism, and turnover.* New York: Academic Press.

Mowday, R. T.; Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior, 14*, 224-247.

Porter, L. W.; Steers, R. M.; Mowday, R. T. & Boulian, P.

V. (1974). Organizational *commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. Journal of Applied Psychology, 56*(5), 603-609.

Rose, R. C.; Kumar, H.; & Pak O. G. (2009). The effect of organizational learning on organizational commitment, job satisfaction and work performance. *Journal of Applied Business Research, 25*(6), 55-65.

Schein, E. H. (1996, Fall). Three cultures of management: the key to organizational learning. *Sloan Management Review,* pp. 9-20.

Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.

Senge, P. M. (1990). The leader's new work: building learning organizations. *Sloan Management Review, 32*(1), 7-23.

Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly, 22,* 46-56.

Taylors, S.; Levy, O.; Boyacigiller, N. A. & Beechler, S. (2008). Employee commitment in MNCs: impacts of organizational culture, HRM and top management orientation. *International Journal of Human Resource Management, 19*(4), 501-527.

Wang, X. (2005). *Relationships among organizational learning culture, job satisfaction, and organizational commitment in Chinese state*-owned *and privately-owned enterprises.* PhD Dissertation, University of Minnesota.

Wang, X.; Yang, B. & McLean, G. N. (2007). Influence of demographic factors and ownership type upon organizational learning culture in Chinese enterprises. *International Journal of Training and Development, 11*(3), 154-165.

Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (1996). *In action: creating the learning organization*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

Yang, B.; Watkins, K. E. & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: dimensions, measurement and validation. Human *Resource Development Quarterly, 15*(1), 31-55.

The Role of the Learning Organization on Organizational Commitment among The Employees of the Saudi Bank for Credit and Saving.

Adel Al-Shalfan

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the role of learning organization on organizational commitment. 220 questionnaires were distributed, and 144 completed questionnaire were returned and were used for statistical analysis. The first instrument used was the "Dimensions of Learning Organization Questionnaire" (DLOQ) developed by Marsick & Watkins (2003). The second instrument used was "Organizational Commitment Questionnaire" (OCQ) developed by Mowday, Steers, and Porter (1979). (Dirani 2007) used and validated both instruments in an Arabic setting. The overall mean value for learning organization was average, and the overall mean value for organizational commitment was high, and the relationship between learning organization and organizational commitment was average, and the strategic leadership dimension explained 15.9% of organizational commitment. Recommendations were presented based on analysis and findings.

KEYWORDS: Learning Organization, Job Commitment..

عادل أحمد محمد الشلفان

أستاذ الإدارة العامة المشارك – قسم العلوم الإنسانية – كلية الملك خالد العسكرية، ashalfan@hotmail.com
Adel Al-Shalfan, Military College.

Received on 4/5/2011 and Accepted for Publication on 11/12/2011.